

Let's agree to differ: Europäisierung der Weiterbildung im Projekt InfoNet Adult Education

Wolf, Gertrud

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Wolf, G. (2009). Let's agree to differ: Europäisierung der Weiterbildung im Projekt InfoNet Adult Education. *Erwachsenenbildung : Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis*, 55(1), 39-42. <https://doi.org/10.3278/EBZ0901W039>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



Let's agree to differ

Europäisierung der Weiterbildung im Projekt InfoNet Adult Education

von: Franz, Julia; Frieters, Norbert

DOI: 10.3278/EBZ0901W039

Erscheinungsjahr: 2009
Seiten 39 - 42

Schlagworte: Bildung, Bildungsarbeit, Bildungspraxis, Europa, Europäische Union, GRUNDTVIG, Nationalität, europäische Idee, europäische Identität

Europäische Bildungsprojekte sind jenseits ihres thematischen Schwerpunktes zumeist noch dadurch gekennzeichnet, dass sie sich einer gemeinsamen europäischen Idee verpflichtet fühlen. Bei der Beschreibung dieser Gemeinsamkeit wird vor allem auf das Lebenslange Lernen sowie die entsprechenden Aktionspläne der EU abonniert. Die konkrete Frage, was denn eigentlich das gemeinsame Europäische in einem Europaprojekt ist, birgt allerdings Konfliktpotenzial, da der Bezug auf eine einheitliche europäische Identität leicht in Konkurrenz zu den nationalen Identitäten geraten kann. Im Folgenden wird dieses Problem aus der Sicht eines Grundtvig- Projektes beleuchtet. Dabei wird die These vertreten, dass eine singuläre, gemeinsame Bildungsidentität in Europa gar nicht notwendig ist, sondern dass gerade die Vielfalt der unterschiedlichen Perspektiven und deren produktive Verarbeitung als Chance für eine zukunftsfähige Bildungsarbeit anzusehen ist. Gleichwohl stellt aber auch die Einnahme und produktive Verarbeitung fremder Perspektiven ein Kompetenzdesiderat dar, das es zu untersuchen und weiterzuentwickeln gilt.

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Zitiervorschlag

Franz, J./Frieters, N.: Let's agree to differ. Europäisierung der Weiterbildung im Projekt InfoNet Adult Education. In: Erwachsenenbildung 01/2009. Klimawandel, S. 39-42, Bielefeld 2009. DOI: 10.3278/EBZ0901W039

Gertrud Wolf

Let's agree to differ

Europäisierung der Weiterbildung im Projekt InfoNet Adult Education

Europäische Bildungsprojekte sind jenseits ihres thematischen Schwerpunktes zumeist noch dadurch gekennzeichnet, dass sie sich einer gemeinsamen europäischen Idee verpflichtet fühlen. Bei der Beschreibung dieser Gemeinsamkeit wird vor allem auf das Lebenslange Lernen sowie die entsprechenden Aktionspläne der EU abonniert. Die konkrete Frage, was denn eigentlich das gemeinsame Europäische in einem Europaprojekt ist, birgt allerdings Konfliktpotenzial, da der Bezug auf eine einheitliche europäische Identität leicht in Konkurrenz zu den nationalen Identitäten geraten kann. Im Folgenden wird dieses Problem aus der Sicht eines Grundtvig-Projektes beleuchtet. Dabei wird die These vertreten, dass eine singuläre, gemeinsame Bildungsidentität in Europa gar nicht notwendig ist, sondern dass gerade die Vielfalt der unterschiedlichen Perspektiven und deren produktive Verarbeitung als Chance für eine zukunftsfähige Bildungsarbeit anzusehen ist. Gleichwohl stellt aber auch die Einnahme und produktive Verarbeitung fremder Perspektiven ein Kompetenzdesiderat dar, das es zu untersuchen und weiterzuentwickeln gilt.

Problemstellung aus Projektsicht

Das Projekt InfoNet Adult Education ist ein europäisches Netzwerkprojekt mit rund 30 Partnern aus 17 verschiedenen europäischen Ländern. Antragstellerin ist die Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung, die Durchführung hat die Akademie Klausenhof übernommen, Koordinator ist Dr. Michael Sommer, Mitarbeiter

des Klausenhofs und verantwortlicher Redakteur der Zeitschrift Erwachsenenbildung. Ziel des Projektes ist die Verbesserung und Strukturierung des Informationsflusses aus den Feldern der europäischen Erwachsenenbildung und des lebenslangen Lernens. Innerhalb des Projektes wurde dafür ein Informationssystem in Form eines Nachrichtenwesens gebildet. Korrespondenten aus den verschiedenen Ländern stellen InfoNet Informationen in Form von Kurzberichten und Hintergrundartikeln zur Verfügung, die dann ins Englische übersetzt und über eine Internetplattform an die Endnutzer verbreitet werden. Endnutzer sind dabei vor allem Zeitschriften und Redaktionen im Bildungsbereich sowie Projektnehmer und Projektinteressierte aus dem europäischen Bereich, aber auch weitere Interessierte an europäischen Bildungsthemen, wie WissenschaftlerInnen und Entscheidungsträger in Organisationen und Behörden.

Die Arbeit in InfoNet ist so strukturiert, dass sechsmal pro Jahr über einen Call die Korrespondenten aufgefordert werden, Beiträge einzusenden. Bereits in der Anfangsphase wurde immer wieder die Frage diskutiert, welchen europäischen Wert nationale Beiträge haben müssen. Mit anderen Worten: Wann haben nationale Nachrichten einen europäischen Mitteilungswert und wie lässt sich dieser ermitteln? Zur Vereinheitlichung und als Ansatz einer Kriterienbildung wurde im Rahmen eines Treffens mit den Korrespondenten in Brüssel ein Katalog für transeuropäische Themen zusammengestellt. Dieser Katalog beinhaltet Themen, wie »Formale und non-formale Bildung«, »Elternbildung«, »Benach-

teiligtenförderung« und so weiter. Der Katalog eröffnet damit ein breites Spektrum an Themenfeldern, bleibt aber notwendigerweise in einem Maße uneindeutig, das keine Präzisierung eines spezifisch-europäischen Aspektes dieser Themen zulässt.

Die Frage der europäischen Verwertungsmöglichkeit durchzog die auf die Artikel bezogenen Qualitätsdiskussionen von Anfang an wie ein roter Faden und mündete schließlich und notwendigerweise in die Frage danach, was eigentlich das spezifisch Europäische in den Mitteilungen der Länder sei. Bezogen auf die oben genannten Themen wurden entsprechende Wertmaßstäbe an die Artikel angelegt, d.h. ein Artikel erschien dann als besonders europäisch, wenn seine Inhalte Berührungspunkte mit einer hohen Anzahl von Ländern aufwies und eine hohe Transferwahrscheinlichkeit zu erwarten war. Dabei erwies es sich schon als Problem, dass ein reibungsloser Transfer infolge der jeweiligen Länderspezifika meistens nicht möglich war. Aus Projektsicht erschien dieser Mangel als kritikwürdig. Entsprechend kam auch die Evaluation zunächst zu dem Ergebnis, dass das gemeinsam Europäische noch nicht in befriedigendem Maße gefunden sei und angewendet werden würde.

Auf der 2. Milestone-Konferenz in Helsinki stand deshalb im Rahmen der Qualitätsdiskussion die Frage nach dem gemeinsam Europäischen abermals im Vordergrund. Dabei verhärtete sich zunehmend die Erkenntnis, dass auf diese Frage keine Antwort gegeben werden könne. Europäisierung als Strategie des kleinsten gemeinsamen Nenners birgt nämlich auch die Gefahr einer weitgehenden Redu-

zierung der Vielfalt und Vielfältigkeit der europäischen Bildungspraxen und -politiken im Sinne einer Verkürzung. Diese Form der Komplexitätsreduzierung vernachlässigt zugleich auch das eigentliche Potenzial eines europäischen Bildungsideals, welches viel eher wohl in der kulturellen Vielfalt Europas zu suchen ist. Die Mannigfaltigkeit europäischer Sichtweisen als Chance zu begreifen, erscheint überdies auch besonders anschlussfähig an das konstruktivistische Paradigma, welches den gegenwärtigen Bildungsdiskursen weitgehend unterstellt werden kann.

Perspektivenvielfalt – Weltaneignung in der Postmoderne

Ausgehend von der konstruktivistischen Erkenntniskritik der vergangenen Jahrzehnte, geht man im Bildungsbereich zunehmend davon aus, dass es keine universelle, normative und für alle unabhängig von Ort und Zeit gültige Wahrheit gibt. Wirklichkeit gilt als etwas von Menschen kulturabhängig Konstruiertes. Das heißt nicht, dass es keine allgemeingültigen Wahrheiten mehr gibt, aber sie werden durch den Diskurs der Verständigungsgemeinschaft hergestellt und reproduziert. Ihr Geltungsanspruch ist ein diskursiver, kein normativ gesetzter. Machthierarchien sind damit keineswegs obsolet geworden, aber auch sie setzen sich diskursiv durch.¹

Wirklichkeitskonstrukte werden also vom Individuum in aktiver Auseinandersetzung mit der Umwelt entwickelt. Hierin unterscheiden sich übrigens radikale von »gemäßigteren« Konstruktivismustheorien, die die Emergenz von Wissen stärker auf den gesellschaftlichen Kommunikationsprozess beziehen und die Entstehung von geteiltem Wissen durch Interaktionen beschreiben. Im sozialen Gefüge werden durch ihre Kommunikation Wirklichkeiten konstruiert, aber auch re- und dekonstruiert. Der so gewonnene Begriff von Wirklichkeit hilft, die Bedingungen ihrer Genese

zumindest mit zu reflektieren. Eine Erkenntnistheorie, die vom Grundsatz der Konstruktion ausgeht, will darauf aufmerksam machen, dass innerhalb unseres Erkenntnisystems kein Standpunkt und keine Rolle auszuweisen ist, die definieren kann, welche beste oder letzte Beobachtung für andere auf Dauer zu gelten hat. Insofern ist der Konstruktivismus als Beobachtertheorie angelegt, was aber auch bei der Verarbeitung einer Realität helfen kann, deren zunehmend pluralistische Erscheinungsformen hier als postmodern bezeichnet werden sollen. Denn wie soll den vielen Möglichkeiten, Lebensentwürfen, Erklärungsansätzen und so fort begegnet werden, wenn nicht durch einen angemessenen Umgang mit Perspektivenvielfalt, der nicht nur darin bestehen kann, aus der Vielfalt ein Allgemeines abzuleiten? Dieser Umgang stellt aber – noch – ein ganz praktisches Lerndesiderat dar.

Lebenslanges Lernen und seine europäische Dimension

Das Vorhandensein – postmoderner – Perspektivenvielfalt knüpft deshalb in besonderem Maße an die Idee des Lebenslangen Lernens an, weil sie für die Bewältigung zukünftiger Problemlagen den Lernfall als Normalfall deklariert, während die traditionelle Bildungsauffassung den Lernfall auf die Kinder- und Jugendzeit beschränkte und ihn im Erwachsenenstatus allenfalls als Strategie zur Bewältigung von Krisen akzeptierte. Roether² hat bereits in ihrem 1988 erschienenen Plädoyer für eine lebenslange Lernfähigkeit darauf verwiesen, dass lebenslanges Lernen aber keinesfalls nur im Sinne einer ständigen Höher- und Weiterentwicklung zu begreifen sei, sondern als notwendiger Prozess der dauernden Anpassung: »Leistungskonstanz bedeutet also nicht Stillstand, sondern permanentes Lernen unter der Berücksichtigung äußerer und innerer Zustandsänderungen«.³ Was hinzugekommen ist, ist die Radikalisierung äußerer Zustandsände-

rungen unter anderem durch mediale Beschleunigungsprozesse sowie die voranschreitende Globalisierung. Denn die Kulturen rücken nicht einfach näher zusammen, sondern spiegeln sich gegenseitig, zeigen vielleicht Ähnlichkeiten, aber auch Gegensätze, werfen Fragen auf und konfrontieren mit dem eigenen kulturellen Selbstbild. Auch in einem zusammenwachsenden Europa scheinen die Unterschiede größer zu werden, je genauer man hinsieht. In einer postmodernen Gesellschaft ist das Potenzial lebenslanger Lernfähigkeit mit der Anpassungsleistung deshalb nur ungenügend beschrieben bzw. muss Anpassung weiter begriffen werden, nämlich als Fähigkeit zur Einnahme unterschiedlicher Betrachtungsweisen und zu einer wirkungsvollen, ggfs. sogar begründeten Auswahl. In dieser Form ist Anpassung also das Ergebnis einer bewussten reflektierten Aktion bzw. einer bewussten Konstruktion.

Die zentrale Einbettung der konstruktiven Tätigkeit in einen Prozess von Interaktionen verweist auf die Relevanz von sozialen Beziehungen. Für das Verständnis und die Gestaltung von Lernprozessen gewinnen Kommunikationstheorien an Bedeutung. Nach Watzlawick eilt die Beziehung dem Inhalt voraus, dies kann auf Lehrende und ihre Beziehung zu Lernenden übertragen werden: »Wenn ich einen beliebigen Inhalt vertrete, dann wirkt meine Beziehung denjenigen gegenüber, die ich erreichen will, immer schon vor dem Inhalt.«⁴ Die Beziehungsseite verweist sowohl auf innerpsychische Vorgänge als auch auf den sozialen situativen Kontext, in welchen der Konstruktionsprozess eingebettet ist. Dieser soziale situative Kontext erweist sich als besonders initiiierbar und gestaltbar. Während der innerpsychologische Aspekt in das Feld der Mikrodidaktik gehört, eröffnen sich im Hinblick auf den situativen, sozialen Rahmen makrodidaktische Gestaltungsräume, die von außen, etwa durch Bildungsinitiativen beeinflussbar sind. Europäischen Bildungsprojekten kommt deshalb eine wichtige Bedeutung bei der Förderung

des lebenslangen Lernens zu, weil sie solche Kontexte ermöglichen.

InfoNet als Plattform zur Europäisierung der Weiterbildung

Im Memorandum für das lebenslange Lernen wird die Förderung einer aktiven Staatsbürgerschaft als wichtigstes Ziel herausgestellt. Demokratische Teilhabe erfordert gerade die Fähigkeit, unterschiedliche Sichtweisen einzunehmen, dies kann nicht allein im Gedankenexperiment erfolgen. Vielmehr bedarf es der Konfrontation mit tatsächlich anderen Perspektiven. Wenn von einem europäischen Raum des Lebenslangen Lernens die Rede ist, dann macht dies deshalb nur Sinn, wenn zugleich das Ziel verfolgt wird, Orte der Begegnung zu schaffen, in denen für das je Länderspezifische – also für die Sichtweise des Anderen – genügend Raum bleibt.

Hieraus lässt sich auch ein Beitrag zur Stärkung der europäischen Wettbewerbsfähigkeit ableiten. Denn erst durch die Fähigkeit, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, besitzt eine Gesellschaft die nötige Wandlungsfähigkeit – und damit Zukunftsgerichtetheit –, die es ihr ermöglicht, den ständigen an sie gerichteten Herausforderungen gerecht zu werden. Wenn wir von Europäisierung sprechen, dann meinen wir deshalb gerade nicht den gleichen Prozess, den wir im Begriff der Amerikanisierung als kulturelle Vereinheitlichung kritisieren. Im Gegenteil, im Begriff der Europäisierung wird Perspektivenvielfalt als Kulturleistung verstanden: »Let's agree to differ.«

Auch Beck und Grande sehen im Europa der Differenz eine kulturelle Chance: »Die Vielfalt, sei es der Sprachen, der Lebensstile, der Wirtschaftsordnungen, der Staats- und Demokratieformen, würde aus dieser Perspektive vor allem als eine unerschöpfliche Quelle, vielleicht die Quelle des kosmopolitischen Selbstbewusstseins Europas, begriffen.«⁵ Beck und Grande sprechen in diesem Zusammenhang vom kosmopo-

litischen Europa. Unter reflexivem Kosmopolitismus verstehen sie einen Ansatz, bei dem die Anerkennung von Andersheit im Denken, Zusammenleben und Handeln zur Maxime wird: »Unterschiede werden weder hierarchisch geordnet noch aufgelöst, sondern als solche akzeptiert, ja positiv bewertet. Der Kosmopolitismus bejaht, was in den beiden Positionen der hierarchischen Verschiedenheit und der universellen Gleichheit ausgeschlossen ist: die anderen als verschieden und als gleich wahrzunehmen.«⁶ Der so verstandene Kosmopolitismus akzeptiert Andersartigkeit, ohne sie zu verabsolutieren, und sucht nach Wegen, um die Andersheit universell verträglich zu machen, ohne sie einzuebrennen oder zu verdrängen. Im Bemühen, sich dabei auf ein Gerüst von verbindenden und für alle verbindlichen Normen zu stützen, soll auch ein Abgleiten in postmodernen Partikularismus verhindert werden. Deshalb bedeutet europäischer Kosmopolitismus gleichzeitig auch Regulierung von Differenz, also Differenz und Integration.

Die Fruchtbarmachung von Differenz als demokratischem Akt bedarf der

geregelten Kommunikation. Auch die Begründung von Normen kann nur im Diskurs mit den Beteiligten erworben werden, der Konstruktivismus spricht hier wie erwähnt von der Verständigungsgemeinschaft. Normen erscheinen hier nicht als universell gültige Axiome, sondern soziokulturell bedingte Setzungen. Insofern sind sie nicht geschichts- oder bedingungslos, sondern Ausdruck von historischen, sozialen und technischen Bedingungsfeldern, politischen Kräften sowie sämtlichen Spielarten von Machtverhältnissen. Nur wenn die zugrundegelegten Normen nicht als gegeben, sondern als konstruiert angenommen werden, können sie als Regulativ für den Umgang mit Differenz dienen. Nur als Konstrukt erscheinen Normen nämlich veränderbar und damit überhaupt reflektierbar.

Geht es aber nicht bloß um persönliche interpersonelle Toleranz und die Akzeptanz von Differenz, so treten neben die ideellen Fragen auch solche der Organisation und Institutionalisierung in den Vordergrund. Dabei gilt es, Kommunikationsstrukturen zu organisieren, die ein hohes Maß an Partizipation sichern und zur Diskur-



Treffen der InfoNet-Korrespondenten in Brüssel

sivierung beitragen. Für die Herausbildung eines Diskurses, der normative Wirksamkeit zu entfalten vermag, bedarf es nicht bloß informeller Kommunikationsmöglichkeiten, sondern solcher, die – bei aller notwendigen Flexibilität, doch über einen längeren Zeitraum – Verbindlichkeiten und Verantwortlichkeiten schaffen. Eine Möglichkeit ist die Einrichtung von Diskursgemeinschaften, *Communities*.

Aus der Perspektive des kosmopolitischen Europa erwächst InfoNet deshalb die Aufgabe, den dazu notwendigen Diskurs innerhalb der europäischen Weiterbildungsakteure zu institutionalisieren. Da es sich dabei nur um einen Prozess handeln kann, sind Strukturen geschaffen worden, die dieser kommunikativen Dynamik Rechnung tragen. Als Erstes hat InfoNet deshalb zu Recht seine Kommunikationsverläufe im Sinne einer *Community of Practice* organisiert.⁷ Dies ermöglicht eine kohärente Diskursstruktur nach innen und erzwingt eine beständige Sorge um Transparenz und Offenheit nach außen, mit dem Ziel, Partizipation auch für Neumitglieder zu gewährleisten. InfoNet versteht sich deshalb nicht bloß als Drehscheibe von Informationen zur Weiterbildung in Europa, sondern als ein Zentrum zur kosmopolitischen Europäisierung der Weiterbildung. Mit der Schaffung einer Plattform, der regelmäßigen Herausgabe eines InfoLetters sowie der Installation einer Datenbank hat das Projekt wichtige Instrumente zur Organisation einer so verstandenen Europäisierung geschaffen. Für die Zukunft gilt es, diese Instrumente zu verfestigen und zu institutionalisieren. Auch bedarf die Moderation, die Sicherung und Verbreitung eines kosmopolitischen Diskurses weiterer Initiativen. Im Hinblick auf die Forschung erscheinen vor allem solche Fragen relevant, die sich damit auseinandersetzen, wie unterschiedliche Perspektiven auf ähnliche Probleme zum Gegenstand des Austauschs gemacht werden können, ohne alles bloß gleich zu machen und zu verkürzen.

Schlussfolgerungen

Vom Wahrnehmen der Differenzen bis zur Kultivierung des Diskurses, also von der Differenz zur Differenziertheit, ist es ein langer Weg. Wie die Auseinandersetzung mit dem Phänomen postmoderner Vielfalt zeigt, ist der Umgang mit Differenz aber nicht nur eine große Herausforderung, sondern auch eine wichtige Chance, um Lösungsstrategien zum Bewältigen neuer Problemlagen zu erlernen. Mehr noch: Die Fähigkeit, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen ist eine Kompetenz zur Gewinnung und produktiven Verarbeitung von Erkenntnissen, sie ist eine demokratische Kompetenz, weil sie zur Teilhabe an Diskursen befähigt, und sie ist eine pragmatische Kompetenz, weil sie den Umgang mit Problemen strukturieren hilft.

Ein Europa der Differenz ist ein Europa, das zu einem differenzierten Umgang mit Problemen fähig ist. Dies erfordert Kompetenzen, wie sie oben genannt wurden. Unterschiedliche Perspektiven darzustellen und damit wahrnehmbar zu machen, ist die Basis eines kosmopolitischen Umgangs mit europäischen Varianten. Für die Weiterbildung ist mit InfoNet ein entscheidender Schritt in die richtige Richtung gelungen. Neben der Verstetigung wird es zukünftig verstärkt darum gehen müssen, den Diskurs einerseits inhaltlich zu gestalten und andererseits weiter nach außen zu öffnen.

ANMERKUNGEN

- 1 S. hierzu Foucault 1974.
- 2 Roether 1988.
- 3 Ebd., S. 130.
- 4 Reich 1997, S. 62, vgl. Watzlawick et al. 1974.
- 5 Beck; Grande 2007, S. 29.
- 6 Ebd., S. 27.
- 7 Vgl. Lave; Wenger 1991, Wolf 2007.

LITERATUR

- Beck, U.; Grande, E. (2007): Das kosmopolitische Europa. Frankfurt a.M.
- EU (2003): Implementierung von Strategien für das lebenslange Lernen in Europa. Bericht zur Umsetzung der Ratsentschließung von 2002. Brüssel.
- European Commission (2002): Detailed work programme on the follow-up of the objectives of Education and training systems in Europe. Work programme of the Education Council in cooperation with the Commission (February 2002). Brüssel (http://europa.eu/eur-lex/pri/en/oj/dat/2002/c_142/c_14220020614en00010022.pdf).
- European Commission (2003): Investing efficiently in education and training: an imperative for Europe Commission Communication (January 2003). Brüssel (http://europa.eu/eur-lex/en/com/cnc/2002/com2002_0779en01.pdf).
- European Commission (2004): Proposal for a Decision of the European Parliament and of the Council establishing an integrated action programme in the field of lifelong learning (2007-2013). Brüssel (http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/com/2004/com2004_0474en01.pdf).
- Forum Bildung (2000): Lernen, ein Leben lang. Arbeitspapier 6 FB 2000. Bonn.
- Foucault, M. (1994): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt.
- Lave, J. (2004): Situated Learning in Communities of Practice. In: Resnick, L. B.; Levine, J. M.; Teasley, S. D. (ed.): Perspectives on Socially Shared Cognition. Washington, DC.
- Lave, J.; Wenger, E. (1991): Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge.
- Reich, K. (1997): Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Neuwied.
- Roether, D. (1986): Lernfähigkeit im Erwachsenenalter: ein Beitrag zur klinischen Entwicklungspsychologie. Leipzig.
- Watzlawick, P. (1974): Menschliche Kommunikation: Formen, Störungen, Paradoxien. Bern.
- Wolf, G. (2007): Lang lebe das Projekt! »Community building« – eine besondere Aufgabe für europäische Projekte zum Lebenslangen Lernen (2007). In: Erwachsenenbildung, Heft 1, S. 36–39.

Dr. Gertrud Wolf ist Leiterin der Evangelischen Arbeitsstelle Fernstudium am Comenius Institut und Evaluatorin für das Projekt InfoNet Adult Education.